

Atelier « Démarrage » au congrès de Villeneuve-d'Ascq

La classe coopérative Pourquoi ? Comment ?

Gestion d'un groupe de groupes

« En application des principes définis dans la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989, le ministre de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports a prononcé dans son discours du 15 février 1990 (BO n° 9 du 01.03.90) les grands axes d'une nouvelle politique pour l'école.

Dans ce cadre, le décret n° 90-788 du 06.09.90 définit les nouvelles modalités d'organisation et de fonctionnement des écoles maternelles et élémentaires. » (1)



Ces nouvelles modalités ont évidemment des incidences directes sur le fonctionnement des classes et sur les pratiques pédagogiques.

Transformations, mutations, révolutions, modifications, ajustements ?... Peu importe le mot. Des changements inéluctables posent questions et problèmes chez les enseignants.

Des réponses existent déjà. Parmi ces réponses, forte d'une expérience de plusieurs décennies, la classe coopérative, avec son organisation, ses techniques, ses outils, ses règles de fonctionnement.

Mais pourquoi et comment mettre en œuvre une classe coopérative ?

A titre de témoignage et non de modèle, voici quelques éléments de réponse à cette dernière question. Éléments dont la genèse est le fruit des travaux de Célestin Freinet et de Fernand Oury et de tous ceux qui ont œuvré coopérativement dans cette pensée.

Pourquoi ?

L'organisation de la classe s'inscrit dans un choix personnel, guidé par trois objectifs fondamentaux :

Changer d'attitude

L'enseignant, le « maître » ne doit pas être :

- celui qui régent (autoritarisme)
- celui qui n'intervient pas (laisser-faire) ;

Il sera celui qui aide la classe à s'organiser en cellule vivante, en structure coopérative, éducative et formatrice conduisant l'enfant vers l'autonomie et son statut d'être social responsable.

Installer un milieu éducatif

Ce qui se traduira par : la primauté de l'expression libre, le respect

des processus naturels (tâtonnement expérimental), la confrontation entre création personnelle et réflexion critique du groupe, l'ouverture sur l'extérieur, sur la vie, l'introduction de techniques et outils pédagogiques adaptés, la gestion coopérative du temps, de l'espace, des activités et de la vie du groupe, la mise en place d'institutions, de règles, de lois dans la classe, le partage des tâches, des responsabilités, des pouvoirs, la personnalisation des apprentissages, le passage d'une somme d'individus à un groupe qui vit, parle, propose, discute, décide, agit, l'accueil des différences, la planification du travail individuel et collectif...

Suite en page 3

Congrès de Villeneuve d'Ascq

L'institut coopératif du Nord-École moderne nous communique :

Le congrès de l'ICEM, en août 91, a bénéficié de subventions et d'aides exceptionnelles : Municipalité de Villeneuve-d'Ascq - CEE - Conseil régional Nord-Pas-de-Calais - Conseil général du Nord. Sans oublier le soutien actif de l'Inspection académique sous la forme de décharges pendant huit semaines pour cinq militants du groupe.

Ce congrès a permis la mise en relation et coopération de militants et sympathisants de l'ICEM du Nord et du Pas-de-Calais. Ensemble ils ont sorti *Ch'ti Qui*, le journal du congrès.

Contact local : Sylvain Hannebique - Tél. : 20 06 27 82 ou 20 06 91 28.

- La classe-coopérative Pourquoi ? Comment ? par Patrick Robo 1-3
- Second degré - Voyager - Échanger - Visite d'un lieu inconnu par Françoise Serfass 1-9
- Quel enseignement spécial pour demain ? par Serge Jacquet 2
- International 4
- Le désir de savoir - L'album par Martine Boncourt 5
- La multisensorialité dans un projet global en maternelle par Colette Souchet 6-7
- Lu - Vu - Entendu 10-11

• Document en supplément à ce numéro : Liaison maternelle-CP par Nicole Biziau N° 231

Photographies : P. Bensa : p. 1, 3 (en bas), 5 - J. Blanchard : p. 3 (en haut, à gauche) - Jean Le Gal : p. 3 (en haut, au milieu) - Simone Deydier : p. 3 (en haut, à droite) - Marcelle Drillen : p. 4 - C. Souchet et J. Pied : p. 6 et 7.

Second degré

Voyager - Échanger

Compte rendu d'atelier au congrès de Villeneuve-d'Ascq - 1991

A une époque où, dans certains établissements, on offre aux élèves un éventail de voyages digne d'une agence de tourisme, en quoi celui proposé dans une classe où on s'inspire de la pédagogie Freinet est-il différent ?

Autour de la table, nos expériences étaient très diverses :

- classe primaire partant à l'étranger après des cours d'initiation à la langue ;

- échange de classes françaises et hollandaises, où seuls les petits hollandais avaient des rudiments de français ;

- voyage en Calabre avec une couverture médiatique quotidienne par FR3 ;

- voyage-découverte d'un pays dans le cadre d'un PAE,

- voyage-échange avec les correspondants.

Des difficultés ont été dénoncées :

- rivalité entre les différents voyages proposés aux élèves dans de nombreux collèges,

- voyages étant souvent des voyages de consommation type Club Méditerranée, où les élèves partent pour se défouler,

Suite page 9

Éditorial

Pour la loi d'orientation

L'échec scolaire est une plaie. Hier, souffrance individuelle, aujourd'hui, plaie sociale, l'échec scolaire sera demain – nous y sommes – l'amorce d'une bombe politique. L'école ne porte pas en elle tous les germes des échecs qu'elle produit, mais sans changement, il n'y a aucune chance que la bombe soit désamorcée.

La plus grande faiblesse de l'école, c'est son incapacité à faire acquérir la maîtrise des codes (langue parlée, langue écrite) aux enfants culturellement pauvres. C'est parmi ceux-là que l'échec est le plus sévère. C'est donc à ceux-là que l'école (sans négliger les autres) doit prioritairement s'adresser. Faire en sorte qu'à onze ans tous les enfants sachent lire, c'est-à-dire, faire en sorte qu'à onze ans aucun enfant ne soit déjà chômeur en puissance.

Telle est l'ambition politique de la loi d'orientation. Impératif politique devrait-on dire, quand on sait quelles prises faciles les exclus offrent aux démagogues qui pointent leur nez et qui annoncent des lendemains qui ne chantent pas.

Changer l'école aujourd'hui, ce n'est pas lui demander de renoncer à ce qu'elle sait déjà faire, c'est exiger qu'elle soit plus efficace.

Ce supplément d'exigence passe par une modification de la norme scolaire. Apprendre ne sera pas toujours synonyme d'enseigner, enfant et élève se confondront de moins en moins. Voilà qui rend floue l'image de l'école idéale à laquelle se raccrochent toujours quelques mandarins. Voilà qui inquiète les enseignants, qui brouille leur identité professionnelle jusqu'à l'angoisse. Les difficultés de la mise en œuvre de la loi sont réelles. Il semble qu'on s'ingénie à les multiplier, alimentant ainsi des réactions conservatrices et corporatistes. Invoquer ces difficultés pour maintenir le statu quo, c'est admettre la fatalité de l'échec scolaire, c'est aussi asséoir sa tranquillité professionnelle et personnelle sur une bombe à retardement.

L'ICEM s'engage dans la mise en œuvre de la loi d'orientation. L'échec scolaire n'est pas une fatalité. L'enfant au centre, la continuité des apprentissages constituent des avancées considérables. Tous les problèmes ne seront pas pour autant résolus. Tant que les conditions d'une véritable prise de parole par les enfants ne seront pas réunies à l'école, les véritables chances des plus démunis demeureront aléatoires. Donner aux enfants les moyens de prendre réellement la parole, une parole dont la fonction sociale se manifeste vraiment, fonde les pratiques de la pédagogie Freinet et résulte pour l'enseignant d'un choix politique. Avec la loi d'orientation, le travail en équipe, ce choix va devenir collectif. Il devra donc être négocié.

La situation est nouvelle et risquée : édulcoration, affaiblissement, dilution de la spécificité de l'ICEM. Mais il vaut mieux prendre ce risque que d'adopter une attitude de repli et se retrouver avec les tenants du statu quo. La loi d'orientation doit être irréversible.

Jacques Terraza
Le 23-10-91

Quel enseignement spécial pour demain ?

Atelier du congrès de Villeneuve-d'Ascq animé par la Commission ES de L'ICEM

La structure de l'école est en complète mutation ; nous vivons une période de réformes voire de révolution. La formation est confiée aux IUFM ; à l'école primaire, les cycles remplacent les classes. Deux grands mots d'ordre flottent à tout vent :

- 80 % d'une classe d'âge au niveau du Bac ;
- aucun jeune ne doit sortir du système scolaire sans validation de ses acquis.

En filigrane, derrière, l'intégration...

Et les classes de l' AIS (Adaptation et intégration scolaire) ?

De nombreuses transformations ont eu lieu durant les dernières années :

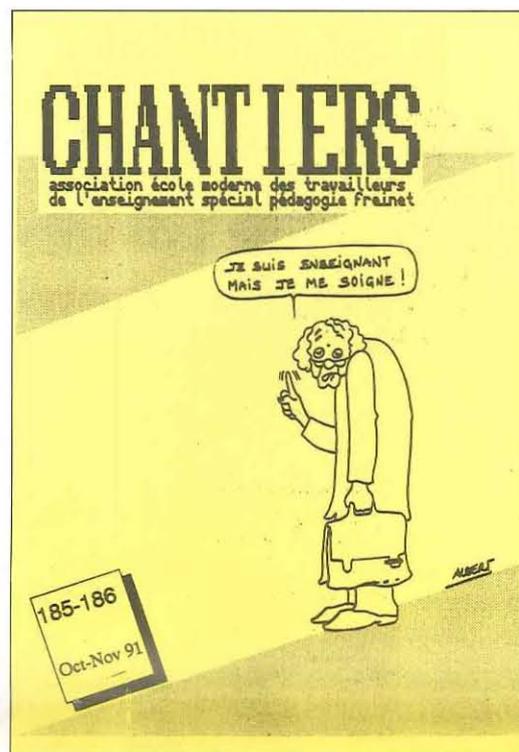
- l'École nationale de perfectionnement est devenue Établissement régional d'enseignement adapté, avec la loi de décentralisation ;
- la section Éducation spécialisée s'est muée en section d'Enseignement général et professionnel adapté ; avec, pour ces deux structures, l'objectif du niveau V, c'est-à-dire de positionner le jeune par rapport au CAP ;
- les instituts médico-pédagogiques, à la lecture de l'annexe 24, doivent réécrire leur projet et accueillir des polyhandicapés ;
- à l'école primaire les groupes d'aide psycho-pédagogiques ont disparu, les rééducateurs ne sont plus spécifiquement psychomotriciens ou psychopédagogues. Les réseaux d'aides spécialisées les ont remplacés ;
- enfin aujourd'hui « on » pense à remplacer les classes de perfectionnement, à les supprimer. Pour des CLIS : Classes d'intégration scolaire pour handicapés auditifs ou visuels ou moteurs ou mentaux (4 types de CLIS).

Dans le flou actuel, nombre de questions se posent : à l'école primaire, chaque enfant devrait suivre son rythme et aller au bout des cycles, alors à quoi servira la CLIS ?

Pour le réseau d'aides, la prise en charge individuelle est prônée mais dans les cycles il est stipulé que « l'aide se déroule de préférence dans la classe par petits groupes » alors ?...

Dans la nouvelle formation des maîtres, aucune place n'est faite pour l'enseignement spécialisé et qui peut nous informer quant au futur statut de maître AIS ?

Quels seront les rôles et places



des enseignants AIS pour les cycles, pour le conseil d'école ?...

Ces interrogations sont accentuées par les constats de divergence dans les pratiques actuelles : dans chaque département les structures spécialisées, les modes d'orientation dépendent souvent du désir, de la cohérence ou de la lubie de quelques personnes (inspecteurs...) ; à tel endroit on ferme des perfectionnements pour récupérer des postes, à tel autre on « remplit » la classe de perfectionnement car elle existe.

Alors, quelles sont les actions que nous pourrions mener ?

Tout d'abord, il nous faut réaffirmer nos positions philosophiques, pédagogiques et politiques : en ce sens le dossier « Intégration » (1) reste moderne et précis. Oui, l'intégration est positive en tant qu'elle brise les filières ; oui, la volonté que chaque enfant suive l'entièreté des cycles primaires est positive ; oui, l'action du réseau d'aides spécialisées s'effectuant au niveau de la maternelle est une perspective alléchante.

Mais nous ne sommes pas dupes car les contradictions sont évidentes ! Par exemple pour les réseaux c'est « la prise en charge individuelle » qui est essentielle alors que dans les cycles « l'aide se déroule de préférence dans la classe en petits groupes ». En SEGPA ou EREA, il faut « positionner les élèves par rapport au niveau V » alors on reçoit

les jeunes qui ne vont plus en lycée professionnel, le CAP n'y étant plus préparé ; jeunes qui prennent la place d'autres que par ailleurs on devrait intégrer (jeunes ayant un retard mental léger).

Et les critères d'orientation ne sont pas clairement définis : le texte (projet) des CLIS est empreint de bons vœux, assez clair en ce qui concerne les handicaps auditifs, visuels et moteurs mais pas du tout pour les « handicaps mentaux légers ».

Nous avons trois niveaux d'action :

- niveau local individuel
- niveau national avec réponses pédagogiques de militants et du Mouvement Freinet,
- niveau national avec réaffirmation philosophique et politique des positions du Mouvement Freinet.

En premier lieu, nous interpellons le Mouvement sur le rôle et la place de l'enseignement spécial avec une question cruciale : « Faut-il supprimer les classes spécialisées ? »

Nous continuons le travail de réflexion autour du texte des CLIS et écrivons au ministère de l'Éducation nationale pour demander de définir et de préciser la notion de handicap mental léger.

Ensuite ? Nous attendons vos commentaires et désirs quant à cette problématique. Quelques idées ont déjà germé ; seront-elles en bijection avec les vôtres pour créer l'énergie nécessaire à l'action ?

Pour terminer nous ne pouvons passer sous silence les paroles d'un participant à cet atelier ; il souhaite que nous ne parlions plus d'intégration mais plutôt d'aide et de projet individuel. Car parler d'intégration, cela suppose un état idéal et que l'on tente d'intégrer ceux qui ne participent pas de cet état.

Compte rendu
de Serge Jacquet

(1) Dossier « Intégration » - n° 21, édité par la commission Éducation spécialisée de l'ICEM. Commande à Didier Mujica, 18, rue Ferrée, Asnières, 18000 Bourges.

La classe coopérative Pourquoi ? Comment ?

(Suite de la page 1)

Travailler en classe coopérative

Le changement d'attitude, le milieu éducatif, dans la cohérence de cette démarche, ne peuvent que s'inscrire dans une « pédagogie de la totalité » dont le lien



A la BCD

essentiel est l'organisation coopérative de la classe, et mieux encore quand c'est possible, de l'école, de l'établissement.

Cette organisation coopérative ne s'applique donc pas qu'à quelques activités plus ou moins « secondaires », mais à l'ensemble des activités, à la vie de la classe.

De ce choix découlent des priorités dans sa partie pédagogique :

- Je dois « apprendre à » apprendre à « lire / écrire / compter ».
- Je tâche de conduire les enfants qui me sont confiés à :
 - devenir « grands »
 - devenir le plus autonomes possible
 - devenir libres et responsables.

Je cherche à rendre le temps passé chaque jour ensemble à l'école, le plus vivable et le plus agréable possible.

Donc souci d'efficacité, de « rentabilité pédagogique », de bien-être ; souci tenant compte de la particularité de chaque individu et du peu de temps dont on dispose sur une année scolaire.

Dans cette démarche, je n'oublie surtout pas que le groupe-classe appartient à un système socio-économico-culturel :



Le Conseil, clé de voûte de l'édifice

Comment ?

Pour atteindre ces objectifs, je me donne différents moyens et techniques dont certains ont parfois une dimension « tactique ».

J'introduis donc dans la classe des outils et techniques dont l'ordre d'introduction varie selon les années.

Ainsi : la création - l'expression libre - la correspondance scolaire - le journal scolaire - le « Quoi de nouveau ? » (l'entretien) - les enquêtes - le projet collectif - les fichiers autocorrectifs, etc.

Mais la mise en œuvre de ces techniques et outils me conduit rapidement à introduire d'autres techniques, d'autres structures, une autre organisation.



Corrections individualisées

- imposent une organisation différente et un partage du pouvoir,
- et... posent des problèmes aux enfants, au groupe, à l'enseignant.

Oui, des problèmes, car ils apportent de la vie en classe, créent des relations nouvelles, des échanges différents, des manières d'être et de faire différentes. La « ruche bourdonne » ! Et des conflits apparaissent rapidement.

Il faut donc gérer tout cela, la



J'écris tout seul

classe étant devenue un groupe d'individus, un groupe de groupes. A ce niveau alors apparaît la nécessité d'une nouvelle technique, vitale : « Le conseil de classe » (2) qui permettra à cet « atomium » d'exister.

Le Conseil, lieu de décision, de régulation, d'élaboration coopérative des lois du groupe. Au Conseil, on critique, on propose, on évalue, on sanctionne.

Le Conseil, clé de voûte qui fait tenir debout l'édifice (l'organisation coopérative du groupe classe) et les individus (enfants et adulte).

Cette classe coopérative se met en place progressivement et plus ou moins rapidement suivant les circonstances. Elle a ses hauts, ses bas, ses évolutions, ses régressions. Elle se construit comme le corps de l'enfant et non comme un mecano.

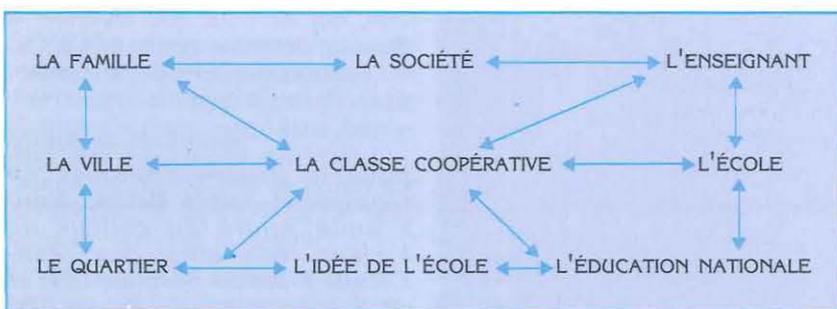
Pour terminer : « Ne jamais démarrer seul ! ». L'entraide et la coopération entre adultes s'inscrivent aussi dans la cohérence de cette démarche. (3)

Patrick Robo

(1) In « Les cycles à l'école primaire » - Collection Une école pour l'enfant, des outils pour les maîtres, page 11 - Éditions CNDP, Hachette.

(2) Aussi appelé réunion de coopérative, conseil de coopérative.

(3) Pour tous renseignements sur la Formation, s'adresser à Patrick Robo, 24, rue Voltaire - 34500 Béziers.



Ainsi : les ateliers - les activités personnelles - l'entraide (enseignement mutuel) - le partage des responsabilités - les règles et lois de la classe, etc.

Donc introduction de techniques et outils qui :

- donnent la parole,
- donnent de l'autonomie,
- apprennent à lire, écrire et compter,

Pédagogie internationale

Commission Espéranto :
XVI^e Rencontre internationale annuelle
12-22 juillet 1991



Commission Espéranto

La XVI^e Rencontre annuelle des membres de la commission « Espéranto » de l'ICEM a eu lieu à Smarves, près de Poitiers, au Centre aéré de Bois-St-Pierre, avec une trentaine de participants.

L'espéranto, langue-pont

L'espéranto a permis une véritable communication entre Suédois, Allemands, Polonais et Français. Des espérantistes membres des rondes parlées ou écrites se sont joints aux participants durant quelques jours ainsi que des scouts (section protestante) s'initiant à l'espéranto avec leur responsable (enseignant de l'école publique). Ces passages générèrent des échanges fructueux pour tous.

Une organisation coopérative

L'organisation coopérative, dès le début du stage, a permis à chacun de se situer dans la rencontre : étude et/ou enseignement de l'espéranto par petits groupes en méthode naturelle, visites prévues par nécessité de rendez-vous, rédaction de textes libres nourris en partie par les activités, pour le journal de la rencontre, initiation à la technique informatique par ledit journal - grâce au matériel informatique apporté par une jeune participante -, tenue de comptes et service librairie, décisions à prendre pour la vie de la commission.

*Profunde, ni spiras
Plezure, ni sunumas
Oksigene, ni verdumas
Kooperative, ni laboras
En bona etoso.*

A l'étude de quelques sites historiques sous-tendant des moments de détente, se sont opposés les temps intenses en enrichissement pédagogique : visites des classes de Jean-Louis (CM1) et Viviane Lautrette (classes maternelles) et de l'école à classe unique de Bernard Collot.

Tous trois ont communiqué leur « enthousiasme » (traduction directe en espéranto pour les étrangers) : voyage scolaire, accueil en maternelle, réseaux télématiques... permettant une approche directe de la pédagogie Freinet et

des publications PEMF à tous les participants.

Le groupe a reçu un accueil chaleureux au centre espérantiste « Kvin petalo » géré par l'Association Yvonne Martinot et dirigé par Suzanne Bourrot. Yvonne Martinot fut une des pionnières du Mouvement École moderne aux côtés de Freinet.

Lors des soirées, les participants ont écouté avec beaucoup d'intérêt l'exposé d'une Suédoise sur l'enseignement des sourds et des sourds malvoyants en Suède, les informations transmises par le jeune Allemand de l'ex-RDA concernant la nouvelle situation en Allemagne, et vu des projections de diapositives sur la Chine et la Finlande proposées et commentées en espéranto par des participants français.

Les activités de la commission

Plusieurs réunions de réflexion ont eu lieu au sujet de la revue pédagogique trimestrielle tirée à 400 exemplaires, expédiée vers trente-sept pays, du service de correspondance collective classe à classe ou club à club, et des actions entreprises lors des rencontres ICEM, FIMEM.

Après la traduction des « Dits de Mathieu » en espéranto, est envisagée celle des « Invariants pédagogiques » afin que ceux-ci puissent être traduits directement par les espérantistes des pays de langue non-dominante.

En raison de la préparation de la RIDEF 1992 qui se tiendra en France, la rencontre annuelle n'aura pas lieu. Elle sera remplacée par des journées de travail en 91-92.

Pour 1993, il est prévu une rencontre d'été en Tchécoslovaquie.

Service de la correspondance scolaire en espéranto : M. Thomas, 18, rue de l'Iroise - 29000 Brest.

La commission Espéranto - Enseignements : T. Lefeuvre, La Corsive-Fromentine - 85550 La Barre-de-Monts.

Les stages à l'école 38 et à l'école normale de Tast ont été aidés par

• la mairie de Vedène, la Banque populaire de Sorgues, l'entreprise Kodak, l'imprimerie « Le Sagittaire », l'entreprise Rex Rotary, le conseil général du Vaucluse, le collège « Lou Vignarès », l'association France-Roumanie, la SOCOPRODIC*.

Stage en Roumanie

Formation ou coformation ?

Notre projet de stage en Roumanie est parti de la demande d'un professeur de l'école 38 qui souhaitait une intervention de notre part dans le domaine de la communication. Nos propositions ont pris en compte ce désir, mais aussi le matériel que nous pouvions acheter ou récupérer grâce à nos actions, ou les dons de différents établissements scolaires.

Nous ne connaissions ni le matériel possédé sur place (mais nous nous doutions qu'il était pratiquement inexistant), ni les pratiques pédagogiques des enseignants avec qui nous allions travailler. Il nous semblait donc intéressant de voir quelle « pédagogie à mains nues » nous pouvions proposer. Pour les élèves, nous avons donc apporté des outils assez rustiques, des duplicateurs à alcool et des machines à écrire. Nous avons éliminé les photocopieurs, qui demandent une maintenance spécifique, et qui sont souvent en panne. Notre objectif était de provoquer l'expression des élèves dans un journal scolaire, avec l'espoir que ce premier numéro fait en coopération avec nous, serait suivi d'autres. Il nous semblait opportun de faire connaître à nos interlocuteurs adultes l'existence d'autres journaux scolaires roumains (comme « Voies Roumaines » de Cluj) de façon à ce qu'ils puissent communiquer entre eux et créer des réseaux.

Les critères de réussite de notre expérience se situaient donc dans les domaines suivants :

- faire avec les élèves de l'école 38 (collège) un journal en trois demi-journées ;
- faire avec les élèves de l'École normale un journal en une demi-journée ;
- faire en sorte que ces journaux exposent la vie des jeunes en Roumanie actuellement, leurs espoirs, leurs doutes, leurs inquiétudes ;
- faire en sorte que ces journaux soient le début d'une production régulière, et soient communiqués à d'autres écoles.

Les trois premiers points ont été réalisés pendant le stage qui s'est déroulé pendant les vacances de printemps 1991. Le quatrième est en cours. Des nouvelles de Roumanie sont encourageantes et permettent déjà d'affirmer que le journal numéro 2 de l'École normale sera édité. Dans un premier temps, la transmission aux autres écoles

roumaines pourra se faire par notre canal, en attendant un réseau local.

Nous comptons aussi ramener de Roumanie une formation nous permettant d'influer sur la pratique quotidienne de notre métier et de préciser notre savoir-faire. Tandis que pendant les activités que dans les discussions, nous avons pu cerner un peu mieux les améliorations à apporter dans la rédaction de notre propre journal (mise en page, notation de rubrique, contenu des articles). En remettant en cause notre perception du journal, nous avons amélioré avec nos élèves, au retour la forme et le contenu de « L'École des cartables ».

Dans les écoles roumaines, le manque de matériel pédagogique est compensé par l'attitude, le dynamisme, l'engagement des élèves : travail dans le calme, envie de réussir, volonté de produire des documents, enthousiasme pour les activités scolaires ont été une révélation. Nous avons rencontré cette attitude tant dans le travail en commun que dans les visites de classes.

Dans les cercles, équivalents des clubs de nos collèges, nous avons pu être témoins d'un dynamisme que nous ne soupçonnions pas.

Certes, après la révolution, ces cercles n'étant plus obligatoires pour les enseignants, beaucoup ont disparu. Mais à l'école 38, beaucoup existent encore grâce au bénévolat.

Enseignants français souvent isolés dans nos classes, face à nos problèmes, nous avons été témoins d'une manière différente d'organiser les rapports entre enseignants et la formation permanente. Les professeurs vont fréquemment dans les classes d'autres collègues pour auditionner et discuter des leçons faites devant les élèves. Le naturel avec lequel les élèves acceptent des « étrangers » dans leur classe, continuant leurs activités sans être troublés par notre présence, montre qu'ils ont l'habitude de ces rencontres.

Au dire des enseignants rencontrés, cette coformation leur semble importante. Pratiquée en Roumanie, elle n'est qu'exceptionnelle en France, où les problèmes pédagogiques sont peu évoqués en dehors des stages institutionnels. Pendant notre voyage, au contact de nos collègues Roumains, nous avons pris le temps non seulement de parler pédagogie, mais aussi de fabriquer concrètement un produit vrai, qui ne peut que favoriser - dans un domaine certes très limité - l'épanouissement de la parole, donc de la démocratie.

Jean-Claude André

pour le groupe composé de Georges et Annie Bellot, Jean-Claude André du collège de Vedène (84), ainsi que Jean-Claude Pons de Sorgues (84) et d'une enseignante de Luzigny (03)

Des écoles ont donné du matériel :

• le lycée Roumanille, le lycée Aubanel, l'école Jean-Moulin de Saint-Saturnin-les-Avignon.

Une entreprise a sponsorisé l'expérience :

• la SCOP « Papeterie de Gromelle ».

* SOCOPRODIC : Société coopérative de production informatique et communication du collège Lou Vignarès à Vedène.

Le désir de savoir

Une production coopérative : l'album

C'est au conseil, pilier de la classe coopérative, que se proposent, se discutent et s'organisent une grande part des activités d'où vont découler les enseignements de base tels qu'ils sont définis par les Instructions officielles de 1985 : lire, écrire, compter.

C'est au conseil donc que la réalisation d'un album d'éveil trouve son point de départ, soit à partir d'une proposition de sortie-enquête, proposition faite le plus souvent par un élève, soit à partir d'une interrogation sur un sujet précis :

« Qui allume les étoiles la nuit ? »,

« Pourquoi le temps passe-t-il parfois si vite et parfois si lentement ? »,

« Qu'advient-il des aliments qu'on ingurgite tous les jours ? »...

Quoi qu'il en soit, la demande émane de l'enfant. Sa prise en compte effective le situe « au cœur du processus d'apprentissage », ce qui signifie qu'il y joue un rôle actif en tant qu'acteur, et non plus comme simple consommateur de connaissances.

Partir des représentations initiales

Du monde qui l'environne, l'enfant se fait toutes sortes d'images, images floues, fantaisistes, stéréotypées, marquées par sa propre expérience forcément limitée. Difficile d'y substituer une autre plus conforme au réel. La place est prise et la représentation mentale ne cédera pas facilement devant une autre moins subjective. Essayons quand même : « Quand j'étais petit, je croyais que... », formule magique (empruntée à Catherine Pochet de « Genèse de la coopérative ») qui va permettre à l'élève, protégé par ce passé aux contours mal définis, de sortir de son esprit des schémas qui ont la vie dure, et qu'il ne dirait pas volontiers sans garde-fous, par crainte des moqueries de ses camarades.

S'il s'agit d'une question, il est indispensable de susciter la verbalisation d'hypothèses : « Les étoiles brillent peut-être parce que les anges les allument..., peut-être parce que le soleil se décroche... », soit par écrit, soit sous la forme d'un dessin.

On obtient ainsi la première partie d'un album. Il est en effet dom-

mage de mettre au panier ces premiers jets ; exclu aussi de les coller dans les classeurs individuels : inutile de donner des bâtons aux parents ! Par contre, réunis dans un album, ils sont vraiment pris en compte par la classe sans aucun jugement de valeur, ils sont accueillis, valorisés. Mieux : ils vont servir de points de départ à de nouveaux questionnements à partir desquels se construiront des savoirs moins fantaisistes. « Là, tu as dessiné deux compartiments dans l'estomac, un pour la nourriture, un pour les liquides. Moi je me demande si c'est bien comme ça. »

Vérifications, expérimentations

Poussée par le désir de savoir, de comprendre, la classe se lance dans l'étude de tout ce qui peut se rapporter au sujet.

Notre première approche, quand c'est possible : la sortie-enquête ou l'interview d'un spécialiste. Puis le dictionnaire ou tout autre document ayant trait au sujet : encyclopédie, manuel, BTJ, etc.

Mais quoi qu'il en soit, c'est la phase d'expérimentation qui me semble essentielle, expérimentation des hypothèses émises par les enfants, expérimentation aussi des nouvelles données, car on ne remplace pas un schéma explicatif qui s'appuie sur un vécu, même erroné dans son interprétation, par des mots, toute solennelle, tout officielle que soit leur énonciation. (Voir à ce propos le document du *Nouvel Educateur*, n° 196, P. Guérin : *Importances des représentations mentales initiales dans un processus d'apprentissage*.) Par « expérimentation », j'entends mise en situation qui peut être tout à fait élémentaire. Exemple : l'ingénieur météorologiste, invité à l'école pour répondre à nos questions, explique que tonnerre et éclair sont deux expressions d'un même phénomène. Plus tard, un enfant vient me confier qu'il ne le croit pas : « C'est pas en même temps ! » Logique. Nous ferons l'expérience suivante : munis d'un tambourin et d'une paire de jumelles, nous nous rendons au terrain de football. Un enfant va se placer tout au bout du terrain avec le tambourin. Nous l'observons, chacun à notre tour avec les jumelles. Il frappe sur le tambourin. Le décalage est très net entre le moment où on le voit frapper sur



Retour en classe après la visite d'une imprimerie

l'objet et celui où l'on entend le « toc » (environ un tiers de seconde). La preuve est faite : le son met plus de temps à venir que l'image.

Nous regroupons ces découvertes, sous forme de comptes rendus (genre littéraire assez peu prisé à l'école, mais dont la maîtrise s'avère être une des rares à être exigée dans la vie professionnelle), de dessins ou de schémas divers, dans la deuxième partie de l'album.

Mise en ordre, classement des réponses

Nous récapitulons les informations essentielles, nous mettons de l'ordre. Il ne semble pas gênant, à ce stade, de donner ou de répéter l'explication actuelle, de favoriser le schéma le plus juste... Car les enfants qui ont exprimé leurs représentations dans la même partie du travail, sont prêts maintenant à en accueillir une autre, un peu comme une éponge qu'on presse avant de la tremper dans l'eau propre. Leur esprit n'est plus préoccupé par leur représentation ; à cet égard, au moins, il est disponible, prêt à aller de l'avant, à apprendre...

C'est à ce stade qu'une recherche en mathématiques, quand c'est possible, et ça l'est souvent, devient tout à fait fructueuse. Dans un premier temps, les données chiffrées, quantifiables que nous avons recueillies au cours de notre enquête, sont reportées dans un coin du tableau. Les enfants sont alors invités à se poser un

maximum de questions dont les réponses nous apporteront un éclairage nouveau sur l'objet étudié. C'est par ce biais que des notions mathématiques vont pouvoir être introduites dans la classe, pour ceux qui se sentent prêts et désireux de mener à bien leur recherche. Ces outils nouveaux : mesure de surface, opérations encore inconnues, grands nombres... répondent à une nécessité, à une demande et non plus à un simple souci pour l'enseignant de suivre un programme imposé par un manuel de façon presque toujours arbitraire. L'occasion est trop belle pour la laisser passer ! Ces recherches, ces tâtonnements ont leur place aussi dans cette troisième partie de l'album.

A la fin de l'année, les enfants s'en vont, les écrits restent... dans la classe. C'est pourquoi, il n'est pas inutile de faire un résumé du contenu de l'album qui figurera dans le classeur individuel des enfants. Il sera suivi, quelques semaines plus tard, d'un contrôle des connaissances acquises au cours de cette recherche.

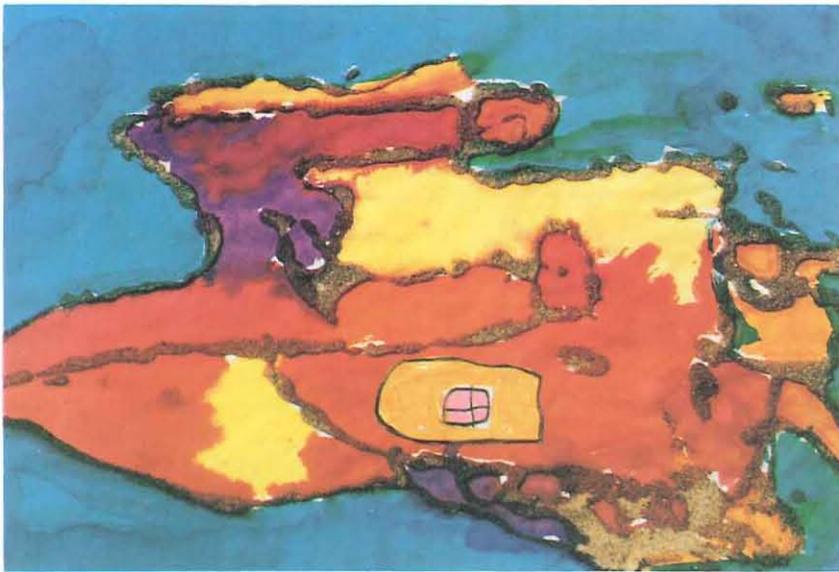
L'album sera ensuite prêté aux correspondants, exposé à l'occasion de réunions de parents, puis rangé au coin lecture-documentation de la classe. La classe coopérative a rempli son contrat.

Martine Boncourt
15, rue Principale
67120 Wolxheim

Synthèse de la discussion
qui a suivi la projection d'un
montage audiovisuel sur
l'album au congrès de
Villeneuve-d'Ascq.

Dans les flaques et sur les algues

*La multisensorialité, dans un
en moyenne section*



« Le sous-marin », dessin à la colle et au sable.

A l'éclairage des travaux de L. V. William et suite à une réflexion menée avec mes collègues des écoles maternelles de l'île de Ré, mon projet a donc été le suivant :

- proposer aux enfants de trois à quatre ans des situations où ils appréhenderaient leur environnement avec leurs sens et leur corps ;
- leur donner la possibilité de mémoriser donc d'intégrer leur vécu ;
- de réinvestir les acquis dans les moments d'expression/communication.

**Nous sommes
devenus vivants,
ondulants et amples
comme les vagues
de la mer...**

Pour que toutes ces informations « appartiennent » à l'enfant et enrichissent son vécu sensoriel, il fallait, après stockage, aborder le stage du rappel et de la mémorisation/reconnaissance.

En classe, nous nous sommes rappelé nos sorties. Nous les avons revécues par l'évocation mentale. Nous les avons restituées verbalement (au magnétophone ou par écrit pour les correspondants) et non verbalement, à travers l'expression picturale ou gestuelle.

J'ai proposé, dans le cadre des ateliers, des outils, des matériaux et des techniques qui permettraient à la fois, l'expression du vécu et la consolidation de certains concepts abordés lors des promenades.

Nous avons fait beaucoup d'empreintes (coquillages, algues, mains, pieds...) dans l'argile, la pâte à sel, le sable... pour expérimenter les notions de résistance, malléabilité, pression.

Nous avons dessiné avec les plumes ramenées, pour mieux intégrer la notion de légèreté dans le mouvement.

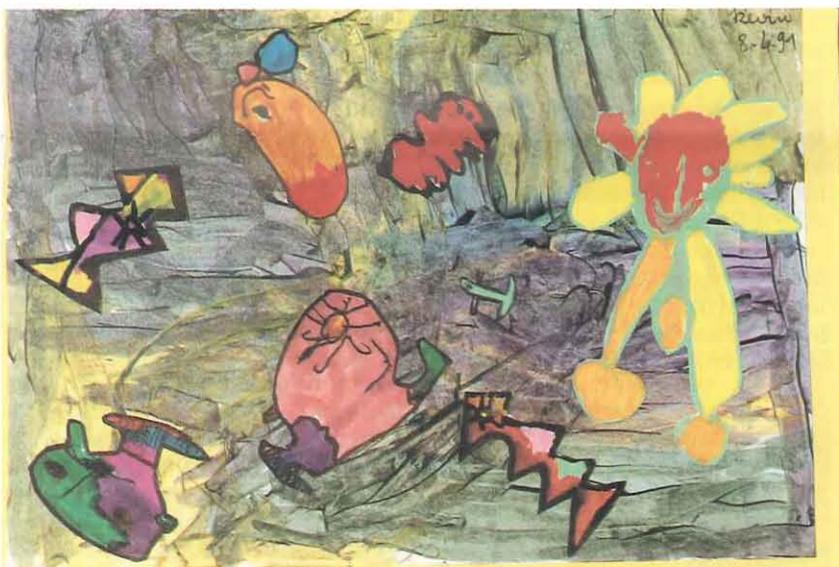
Nous avons travaillé le kromar à la spatule souple, pour retrouver la viscosité et la « glisse » et voir surgir sur le papier, la richesse des mélanges de couleurs.

Nous avons créé, à la palette et au pinceau, pour retrouver le mouvement des vagues et de l'écume et aborder, intuitivement, pour ceux qui en étaient capables, la notion de plan : le sable, la mer, le ciel.

Nous avons utilisé le sable et la colle pour le rugueux des tracés que l'on pouvait ensuite suivre les yeux fermés.

Nous avons dansé :

- souples comme les algues dans la mer,
- roulés comme les graviers sur le sable,
- rapides et soudain immobiles comme les poissons dans les flaques,
- et avec de longs voiles légers, nous sommes devenus vivants, ondulants et amples comme les vagues de la mer.



Fond réalisé au kromar (encre très souple, en tube, du même type que l'aqualac. Lavable à l'eau. S'étale à la spatule et permet de très beaux mélanges).

**Nous avons marché
dans le sable, dans
la vase et sur les
galets...**

Notre environnement étant le bord de la mer, c'est donc le milieu marin que j'ai choisi d'explorer.

Nous avons effectué plusieurs sorties à la plage (deux ont été filmées en vidéo).

A chaque sortie, nous avons marché dans le sable, sec ou mouillé. Dans la vase, sur les rochers, sur les galets, dans les flaques et sur les algues. Pieds nus ou avec nos bottes. Nous avons laissé nos empreintes, en marchant, en courant, en sautant. Nous avons regardé l'eau et l'écume. Écouté les vagues proches ou lointaines. Joué avec nos ombres. Nous avons été attentifs à la lumière, la transparence et la brillance. Nous avons joué avec le vent. Nous avons observé la vie, dans le ciel, dans les flaques, sous les rochers, dans les algues. La vie qui n'était plus dans ces grosses méduses visqueuses et flasques. Tous ces coquillages, carapaces échoués. Nous avons humé, touché, goûté, léché nos doigts salés et rapporté des richesses pour le « coin nature » de la classe.

Une de ces sorties nous a beaucoup impressionnés. En effet, nous avons été pris dans un brusque et violent coup de vent avec averse de pluie, de grêle, du sable dans les yeux, une obscurité brutale, la mer assourdissante et l'impossibilité d'avancer dans le vent... Peur et pleurs mais quelle expérience !

Répétition du jeu dramatique



ues

projet global,

Nous avons imaginé les aventures d'un petit garçon qui vit au bord de la mer

Et puis un jour Kiki est né... C'est un petit garçon qui vit au bord de la mer... Jour après jour ses aventures se sont précisées, elles ont été écrites et dessinées. Du vécu a été restitué dans le texte et j'en ai été heureuse :

« Les cailloux sont tout doux. Ils ont été lissés par le sable, et tout chauds, par le soleil qui les a réchauffés le midi. »

« Quel festin pour Kiki ! De la purée de poisson, des bigorneaux et en dessert, de la glace à la salade de mer. »

« Il voit, tout au fond de la grotte, un magnifique coquillage rose et doré avec des points bleus qui brillent. »

« La mer », travail à la palette.

« Une pieuvre géante entre dans la grotte. Elle est de toutes les couleurs et elle a beaucoup de bras. »

« Dehors, il y a la tempête... Il grêle. La pluie pique la peau. Le vent souffle très fort. La mer fait des vagues énormes. De gros nuages gris pleurent dans le ciel, le bateau est prêt à faire naufrage. »

Du vécu a été réinvesti dans les illustrations.

Aurions-nous eu tout ces « dits et vécus » sans expériences préalables ?

Cet album deviendra un jeu dramatique qui découle tout naturellement des nombreux moments dansés qui ont eu lieu. Les parents pourront assister aux aventures de Kiki, dans la cour de l'école.

Je garde un autre témoignage sur une bande vidéo dont les images sont soutenues par les voix des enfants racontant leurs plus marquants souvenirs.

Ce travail a duré de janvier à juin, par étapes successives. L'intérêt renaissait à chacune de nos sorties. J'espère avoir enrichi le champ des expériences sensorielles de chacun des enfants en utilisant au maximum le milieu naturel.

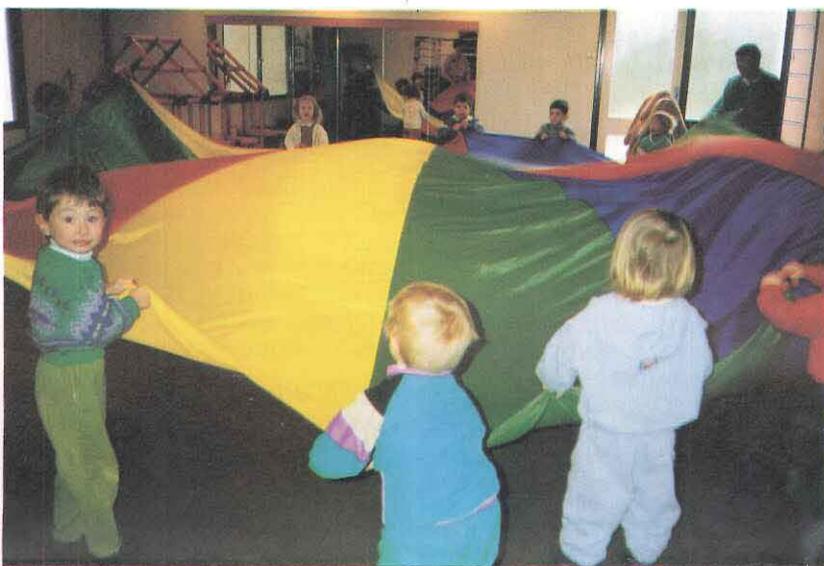
Colette Souchet
École maternelle
Le Bois-Plage-en-Ré
interviewée par Jocelyne Pied

« Les systèmes sensoriels et moteurs font partie du cerveau et du corps et leur bon fonctionnement est indispensable à la gestion cognitive.

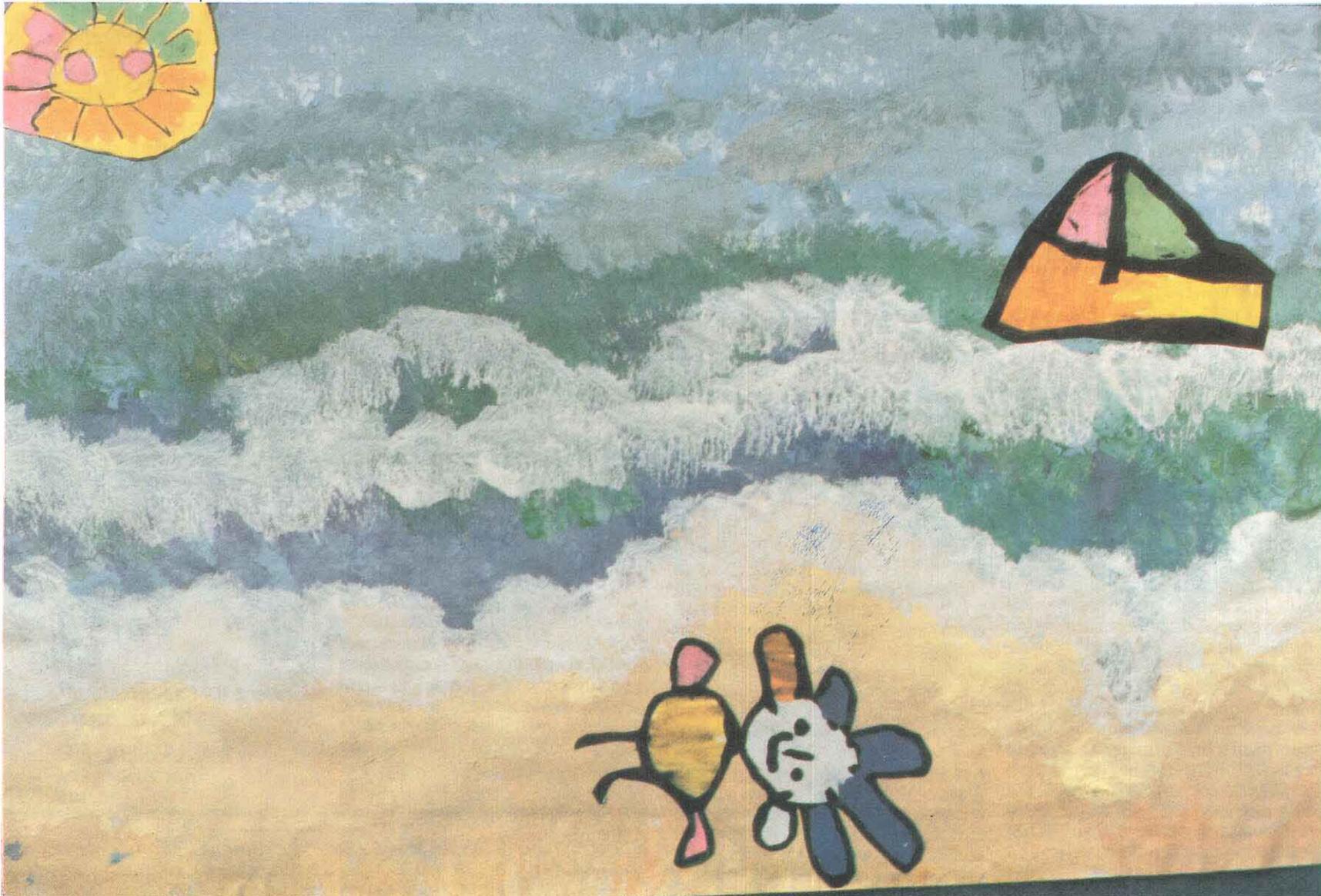
Nous prenons l'information par l'intermédiaire de nos organes des sens mais aussi de nos sens proprioceptifs : les systèmes kinesthésiques qui nous renseignent sur la position du corps, les mouvements, la direction, la vitesse et sur toutes nos sensations internes.

Ils sont la base des modalités d'apprentissage et c'est grâce à ses expériences sensorielles que l'enfant construit les concepts. »

Deux cerveaux pour apprendre - L. V. William -
Édition d'organisation.



« Le vent avec un parachute »



Quelle éducation demain ?

Aujourd'hui, demain et ailleurs

Questions à Jean Vial, professeur émérite des universités de Caen et de Paris-Sorbonne

Nouvel Educateur : Personne ne peut prédire ce que sera la société française et donc l'école en l'an 2001. Dès lors, ne faut-il pas se contenter de discerner ce qui, dans le présent, mérite d'être considéré comme des « invariants », au sens que lui donne Freinet, et qui constitueront, pendant un certain temps, les priorités de l'éducation. Quelles sont ces priorités, selon vous ?

Jean Vial : On dispute actuellement beaucoup des méthodes et rarement des finalités, ce qui me semble dangereux. On peut fort bien réussir dans l'emploi d'une méthode de lecture ou d'arithmétique mais s'éloigner des buts que nous devrions avoir à l'esprit. Ce faisant, nous trahissons notre responsabilité d'enseignant. C'est ce qui arrive quand nous perdons de vue le premier devoir de notre charge : respecter l'enfant, ici et maintenant, tel qu'il est.

Nouvel Educateur : Mais, sans doute, pensez-vous aussi qu'il ne suffit pas de construire dans le présent une école idéale. Ces enfants seront demain des adultes en situation professionnelle.

Jean Vial : Oui, et c'est pourquoi je considère qu'il y a un deuxième impératif. A certains moments, il faut dépasser l'immédiat de l'enfant pour y intégrer « le plus tard et ailleurs ». Nous savons que les jeunes auront à utiliser un savoir-faire, des habitudes, des connaissances et surtout des méthodes et que leur travail sera d'adaptation. Consultez les annonces d'offres d'emploi qui occupent parfois des dizaines de pages dans la presse. On demande aux postulants de faire preuve de qualités qui sont celles de la personne et que l'école devrait viser au lieu de poursuivre des fins artificielles qui résultent, la plupart du temps des programmes.

Si on n'est pas sûr des détails de la vie en l'an 2001, on est sûr qu'il faudra que les gens soient à la fois souples et capables de s'engager. Souples : changer de métier, de voie, être capables de monter dans la hiérarchie sans succomber au « Complexe de Peter » qui illustre l'incapacité de tenir un nouvel emploi, après avoir tenu brillamment un poste à l'échelon inférieur. S'engager : la faculté d'adaptation réclame une autre qualité : la ténacité, le fait de s'accrocher à une tâche, jusqu'à épuisement de ses moyens en poussant l'esprit d'engagement jusqu'au goût du

risque. Les employeurs réclament enfin une autre qualité majeure et qui paraît paradoxale aux ambitieux trop préoccupés de leur carrière personnelle : la coopération, l'esprit d'équipe sans lesquelles chaque entreprise risque de se transformer en champ clos de rivalités belliqueuses.

Nouvel Educateur : Ce que vous proposez pose des conditions nouvelles à l'enseignant dont le mode de fonctionnement est généralement imposé. Lui suffira-t-il, comme on le lui conseille de plus en plus, d'aider les élèves à s'initier aux technologies nouvelles : vidéo, informatique, télématique ?

Jean Vial : Non, car les enseignants risquent d'oublier en chemin quelque chose qui est aussi important que l'initiation : l'initiative. Souvent, l'enfant ne dépasse jamais le stade de l'initiation pour passer à celui de l'initiative, ce qui suppose qu'il dispose d'une marge d'autonomie. Me référant toujours aux offres d'emploi, je constate que le travail autonome, avec ses possibilités d'initiatives gagne du terrain, dans les usines, dans les services. Parmi les activités scolaires, celles qu'il faudrait privilégier en ce sens ne sont pas toujours encouragées. Dites-moi combien de temps vous accordez au travail autonome par le jeu des options, des travaux personnels, de petits « chefs-d'œuvre » (au sens de Freinet) ? Ce travail autonome s'oppose aux forces d'oppression et illustre qu'il y a toute une déontologie du travail scolaire qu'il faudrait préciser et qui se résume en un mot : le respect de la personne. Aussi, au terme de « travail individualisé », je préfère celui de « travail personnalisé »...

Intervention de Jean Vial dans le cadre des séminaires de Jean Le Gal, chargé d'enseignement à l'université de Paris X Nanterre.

Adaptation de Roger Ueberschlag.



Evelyne, seule enseignante « Freinet » de son école

Une école traditionnelle à sept classes, en ville. Evelyne A., enseigne au CP depuis cinq ans. Avant elle était institutrice dans une école rurale à deux classes. Elle avait en charge un cours multiple : maternelle-CP-CE1. Elle pratiquait la pédagogie Freinet. A son arrivée en ville, elle constate que ses pratiques pédagogiques bousculent les idées reçues tant du côté des enseignants que du côté des parents. Malgré cela, envers et contre tout, Evelyne entend faire la classe comme elle le souhaite. Premier acquis, à la suite d'une exposition-vente de livres qu'elle organise et qui rapporte de l'argent, elle parvient à faire ouvrir par la mairie une bibliothèque. Nous lui donnons la parole :

Evelyne : Comme il fallait aller de l'avant, la première année, j'ai commencé une correspondance avec une école voisine de quelques kilomètres. Des liens relationnels se sont créés entre les enfants. Ils ont échangé des enquêtes et pour la première fois des comptes rendus sur les activités locales sont partis à l'extérieur.

La deuxième année, je n'ai fait que renforcer et développer les acquis : vie coopérative de la classe, correspondance étendue à la Guyane, enquêtes et exploitations.

Cette année c'est l'informatique que j'ai mise en place. De plus une classe de perfectionnement s'est rapprochée de nous et nous avons effectué des travaux en commun sur le monde aquatique et les dauphins. Cela s'est terminé par un voyage ensemble à la Rochelle auxquels s'est jointe la classe d'adaptation.

Nouvel Educateur : peux-tu dresser un bilan de toute cette mise en place pédagogique ?

Les premiers mois de mon arrivée, j'avais l'impression que mes efforts ne servaient à rien. Travail personnalisé, responsabilisation, vie coopérative, expression libre, mes collègues ne savaient pas ce que cela représentait pour les enfants. Pourtant, sceptiques au départ, ils deviennent peu à peu plus attentifs et observent les effets positifs de cette pédagogie. Au fil des années, des sorties-découverte apparaissent, dans l'école, qui aboutissent à des comptes rendus. Avec l'aide de parents, une exposition-vente de livres est mise en place, par toute l'école cette fois, au profit de la bibliothèque. Enfin, pour l'année qui vient, une correspondance d'école à école est en passe de s'instaurer*. Je constate aussi que les parents, d'abord réticents, s'intéressent de plus en plus à la pédagogie Freinet. J'ai pris l'habitude de les

recevoir individuellement environ tous les mois et demi. L'école s'ouvre à eux alors que mes collègues étaient auparavant hostiles à leur présence ou tout au moins méfiants à leur égard. Des familles acceptent d'accueillir des correspondants en visite. Mieux les parents ont admis les huit jours de grève que nous avons pris pour nous insurger contre la suppression d'un poste « gelé ».

Nouvel Educateur : As-tu vu apparaître des changements dans les comportements des enfants qui avaient quitté ta classe ?

Evelyne : Au départ c'était stressant. J'avais l'impression de fournir un effort considérable pour aboutir à des changements dans les comportements des enfants qui, selon moi, risquaient de ne pas durer. Les enfants ont une telle aptitude à s'adapter à des situations diverses que je les imaginai très bien reprendre un « train-train » de vie habituel dans les classes suivantes.

Et pourtant ce sont eux qui ont apporté des réponses rassurantes à mes inquiétudes. Dans un premier temps, c'est à l'initiative des enfants de ma classe que la cour de l'école est devenue plus propre et que des règles de vie s'y sont instaurées.

Je constatais ensuite que, quatre ans après leur passage au CP, ils continuaient à écrire spontanément des textes, des poésies dans la cour et chez eux. Ils les ont remis à leurs enseignants qui ne demandaient rien. Ces mêmes enfants, au CM2, ont préparé seuls une danse, pour participer à une fête, après avoir obtenu qu'on leur confie un magnétophone. L'enseignant les a laissés faire. A une autre occasion, alors qu'il était question de la suppression d'une classe, ils ont proposé au directeur interloqué d'écrire eux-mêmes une lettre à ce sujet aux personnalités concernées.

Tous ces actes et ces attitudes d'autonomie et de responsabilité, plusieurs années après avoir quitté la classe Freinet, cela peut paraître minime à certains. Pour moi, qui travaille au sein de l'école traditionnelle, c'est une avancée, l'aboutissement positif de mes efforts.

Nouvel Educateur : Les enfants seraient-ils l'avenir de la pédagogie Freinet ?

Interview d'Evelyne A. par André Lefeuvre Juillet 91

* Evelyne A., à la retraite depuis septembre 91, ne sait pas si cela a pu se mettre en place.

Second degré

Comptes rendus d'ateliers au congrès de Villeneuve-d'Ascq - 1991

Voyager - Échanger

(Suite de la page 1)

- en langue, carcan du jumelage obligatoire, mis en avant par Gita Kovermann, enseignante de français dans un collège allemand, - voyages-échanges soulignant les difficultés socio-économiques. Dans certains cas, des familles craignant de recevoir trop modestement le correspondant, refusent que leur propre enfant participe, - exploitation des voyages de plus en plus malaisée, surtout en troisième, où les élèves n'en ressentent pas la nécessité.

Quels remèdes avons-nous ?



Susciter l'envie, le désir, rendre l'élève maître du voyage

Avant le voyage

Le voyage fait partie du processus de formation de l'enfant, et l'on doit faire admettre que c'est un projet pédagogique, donc un travail. Il apparaît que le voyage programmé en cours d'année permet une préparation et surtout une utilisation des découvertes. Cette préparation est meilleure quand l'enseignant a pu aller sur place repérer les lieux, les centres d'intérêt.

En classe, la préparation peut être :

- technique : formation au reportage technique ;
- administrative : à Vedène, le voyage avait été précédé, en juin, par un projet écrit et signé par les parents, accompagné d'un premier paiement ;
- théorique : pour un voyage en Grèce, les élèves de Colette Hourtolle s'étaient chargés chacun de la visite d'un site : sensibilisation, visite guidée. Ce n'est plus un voyage en Kit.

Elle peut aussi créer le désir : les enfants établissent la liste des lieux qu'ils veulent voir. Cela donne lieu à des négociations. Les élèves de Catherine virent les peintures du Louvre et les élèves d'Ève-Marie leur firent découvrir des roller-skaters au Trocadéro avec fond de tour Eiffel...

Communiquer, s'ouvrir à l'extérieur, être étonné, dérangé, agir

Pendant le voyage

Même sans connaître les langues, des enfants trouvent des moyens pour entrer en relation avec leurs

camarades étrangers. Cette attitude privilégie le sens de la communication.

Danièle Dagois, professeur d'allemand, exige que les élèves allemands suivent, dans les classes, tous les cours, ceci afin de les rendre plus attentifs et de leur faire connaître vraiment les conditions de vie de leurs correspondants.

Christine Charpentier et sa collègue (français-anglais), au lieu des visites obligatoires en troupeaux, ont mis les enfants par petits groupes mixtes (français-hollandais), pour faire des enquêtes sur la ville et le collège d'accueil.

Enfin, si les situations économiques sont trop difficiles ou différentes, on peut envisager une rencontre avec les correspondants dans un lieu intermédiaire.

Garder le goût de la curiosité, garder les traces

Après le voyage

Cela peut donner lieu à des comptes rendus d'enquêtes, des affichages, des expositions, des films, des montages diapos-son.

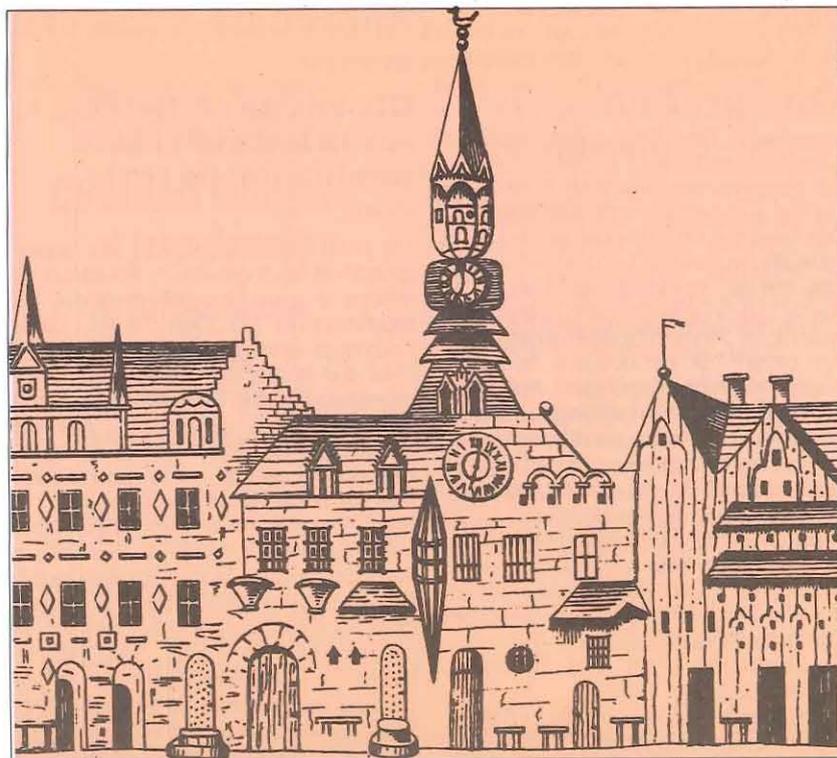
Le voyage lève, en langue, certaines inhibitions, facilite la communication, améliore l'accent, les tournures idiomatiques.

Il développe l'esprit critique. Les élèves de Colette Hourtolle (professeur de lettres classiques), lors d'un premier séjour en Grèce, non préparé au préalable, avaient acheté des souvenirs « Made in Taiwan ». Lors d'un second séjour, préparé celui-là, ils acquièrent des objets en rapport avec leurs recherches.

On sème également pour plus tard : des familles d'Écossais ou d'Alsaciens viennent camper, l'été, chez les « correspondants des enfants », longtemps après.

Des années après on peut espérer que les jeunes adultes qui partent en voyage auront acquis le réflexe « visite », pas forcément du musée ou de l'église romane, mais selon leurs centres d'intérêt, d'un barrage, d'une centrale, d'une mine, d'un train à vapeur...

Visiter un lieu inconnu



Lille : la Maison de ville, démolie en 1664, le beffroi et une maison en bois.

Venir à la Villeneuve-d'Ascq nous a mis dans une situation souvent vécue en classe : la découverte d'un site inconnu. Aussi avons-nous proposé au congrès un atelier « Préparation et exploitation d'une visite guidée de ville : un exemple, le vieux Lille ».

Aucun des participants ne connaissant la ville, nous avons demandé à l'Office du Tourisme d'organiser cette visite.

Pendant l'atelier, nous avons préparé cette sortie selon deux mouvements :

- tout d'abord, nous avons cherché ce que nous attendions de la découverte de cette ville ;
- ensuite, à travers notre propre cheminement, nous avons dégagé les impératifs communs à toutes les sorties similaires.

Savoir pourquoi on y va

En groupe, on détermine les points que les visiteurs enfants ou adultes veulent « voir », à partir de leurs représentations mentales. Dans notre cas, cela tournait beaucoup autour du beffroi et du pouvoir bourgeois au Moyen Âge, des ateliers textiles du XIX^e siècle, de l'ensemble architectural, des signes économiques dans la construction.

Nous élaborons alors un questionnaire ou une fiche-guide qui tiendra compte de ces interrogations, mais devra aussi amener à une découverte d'éléments ignorés. La visite s'inscrit alors dans le projet de l'enseignant : elle a un but pédagogique. Ce qui implique que, si possible, le lieu ait été reconnu par l'enseignant lui-même. Si cela n'a pu être fait, comme c'était le cas à Lille, l'enseignant devra avoir lu des documents, des guides, pris contact avec le responsable des visites guidées, lorsqu'il y en a un, afin de connaître la teneur de la visite.

A Lille, on nous avait envoyé une documentation destinée aux visiteurs libres.

Il est toujours préférable de négocier avec le guide, quand on en a un, les thèmes que l'on préfère voir aborder. On peut expliquer avec diplomatie pourquoi on a choisi ce lieu, le niveau des connaissances et les attentes des élèves, voire courir le risque de donner le questionnaire quelques jours auparavant.

Être acteur

Les questionnaires ou la fiche-guide doivent prévoir des activités variées, car chacun regarde différemment : avec ses yeux, ses mains (vérifiez les assurances...), son nez, son appareil photographique. Ainsi, on peut répondre à des questions, compléter des croquis, dessiner, colorier, coller des éléments végétaux..., et s'étonner, chacun, d'une chose ou d'une autre...

Et tenter, parfois difficilement, de ramener le guide dans le sens de nos préoccupations, ou y renoncer quand, comme à Lille, le personnage donne sa propre lecture passionnée du lieu... On en tirera des éléments pour ouvrir d'autres pistes.

Changer ses a priori, aller ailleurs, plus loin

Les enfants découvrent que tous les châteaux forts n'ont pas des oubliettes ou des passages secrets...

A partir de là, on peut entamer les travaux de recherche, les expositions, tout ce que nous faisons pour aller toujours un peu plus loin..., ou encore écrire un compte rendu.

Françoise Serfass

Pour les adultes

CRAP

A l'école, l'intégration

N° 296 - Septembre 91

Ce dossier est consacré pour l'essentiel à la question de l'intégration des élèves d'origine étrangère. L'originalité du dossier central est qu'il a été réalisé conjointement avec la revue plus spécialisée dans ces questions *Hommes et Migrations*. Au centre de ce dossier, le souci d'une réflexion rigoureuse appuyée sur une série de témoignages vivants (portraits d'enfants en difficultés et, en contrepoint de jeunes ayant réussi leur intégration (cf. *Profs issus de l'immigration* de Ph. Bernard).

Des données chiffrées également, qui bousculent les idées reçues. Une interrogation sur les mots (« De qui parle-t-on ? » - S. Boulot, D. Boyzon-Fradet) ; (« Grammaire d'un mot laïcité » - D. Lecourt).

Et cette question essentielle : « N'est-il pas temps d'apprendre à distinguer ce qui, concernant les enfants d'immigrés, peut relever d'une action spécifique de ce qui ressortit de l'action commune ? ». Cela passe par une nécessaire clarification (la notion de « discrimination positive » par exemple - articles de Ch. Bachman et de G. Chauveau).

d'après J.-M. Zarkhartchouk

CRAP : 5, impasse Bon-Secours - 75543 Paris Cedex 11 - Tél. : 43 48 22 30.

Échecs, maths, sélection

CDDP Loire

L'échec en mathématiques, du point de vue de l'élève, ou l'échec de l'enseignement des mathématiques du point de vue de l'enseignant ne peuvent plus se satisfaire de vagues interprétations plus ou moins empiriques ou émotionnelles.

C'est pourquoi il est important d'examiner la notion d'erreur et celle d'échec qu'elle engendre, avec des méthodes rigoureuses. Alain Denis et Jean-Claude Régnier se sont attachés à apporter au lecteur des informations précises et pertinentes pour aborder cette problématique selon diverses approches.

Cette publication doit permettre de contribuer à faire progresser la réflexion sur ce délicat problème, non seulement au public étudiant se destinant au métier d'enseignant, mais à un public plus large de collègues et pas seulement de la discipline, de parents d'élèves, etc.

CDDP de la Loire - Jardin des Plantes, 9, allée Michel-Ange - 42031 Saint-Étienne Cedex 2 - Tél. : 77 43 17 00.

Apprendre à lire et à écrire

Dix ans de recherche sur la lecture et la production de texte INRP

Un outil commode pour les enseignants et les formateurs soucieux de mettre à jour leur information, les étudiants et les chercheurs. Dans l'ouvrage sont rassemblés des articles sur la période précédant l'apprentissage, sur l'apprentissage lui-même et ses difficultés, sur les problèmes soulevés par la compréhension, l'usage et la production d'écrits à l'école et au collège...

Sans prétendre à une impossible exhaustivité, cette publication volontairement pluridisciplinaire offre une version diversifiée des recherches actuelles sur la lecture et la production des textes. Par l'abondance de ses bibliographies et le caractère synthétique de ses contributions, elle souhaite permettre à chacun de poser un regard plus averti sur les difficultés que comporte l'étude de cette pratique scolaire et culturelle aujourd'hui décisive.

Sociologie de l'éducation

Recueil de notes de synthèse parues dans la RFP

INRP - L'Harmattan

Rien n'illustre mieux la place prise en France par les sciences sociales parmi les sciences de l'éducation que la série de notes de synthèse publiées par la *Revue française de pédagogie* et réunies dans cet ouvrage :

- la sociologie des inégalités d'éducation : principales orientations, principaux résultats depuis 1965 ;
- l'approche sociologique de la réussite et de l'échec scolaires : inégalités de réussite scolaire et appartenance sociales ;

- la « nouvelle sociologie de l'éducation » en Grande-Bretagne : orientations, apports théoriques, évolution ;
- tendances de la recherche en sociologie de l'éducation en France : 1975-1983 ;

- approches ethnographiques en sociologie de l'éducation : l'école et la communauté, l'établissement scolaire, la classe ;
- ethnométhodologie et éducation.

Ces textes fournissent des états de la question dans une décennie où la sociologie de l'éducation s'est profondément transformée dans ses orientations théoriques.

INRP : Service des publications, 29, rue d'Ulm - 75230 Paris Cedex 05.

Publications de l'École moderne française - PEMF 06376 Mouans-Sartoux Cedex

 **J Magazine**
n° 123

Au sommaire :

- **Histoires** : La farce - Le lion et le perroquet.
- **BD** : La vache de la montagne.
- **Je cuisine** : La salade de pommes de terre.
- **Je fabrique** : La souris équilibriste.
- **Je joue** : La boîte magique.
- **Je me demande** : Ça s'allume ?

 **Grand** n° 8
Le père Noël

Au sommaire :

- Une histoire racontée et illustrée par des enfants.
- Un conte qui permet aux enfants d'aller passer le jour de Noël dans la cabane de Marie.
- Un reportage documentaire qui propose de découvrir une très vieille histoire : celle du père Noël.
- Des jeux.
- Un chant : Neige.
- Un supplément de huit pages : le calendrier de l'Avent à construire.

 **BT** n° 355
La barrière des langues

La multitude des langues parlées dans le monde est source de richesse mais aussi d'incompréhension et sans doute de conflits. Il nous semble important d'aider les enfants à chercher des solutions qui leur permettent de communiquer plus facilement avec d'autres enfants sans le monde.

L'espéranto, cette grande utopie du début du siècle, peut-il être cette solution ?

 **BT** n° 1033
La chouette chevêche

Mêlée à la culture des hommes depuis des millénaires, la chouette a traversé les siècles et franchi les frontières. Les arts de tous les continents la stylisent. Des peintures et des poésies, des monnaies et des bibelots la représentent comme un oiseau sacré ou un animal démoniaque. Symbole de la sagesse chez les Grecs, elle devint objet de superstition du Moyen Âge au XX^e siècle. Réhabilitée de nos jours, son nom est synonyme de beau, d'agréable et de sympathique. Ce reportage nous invite à découvrir ce rapace nocturne qu'est la chouette à travers l'une d'entre elles : la chouette chevêche.

 **BT2** n° 241
Vivre la neige au XX^e siècle

Neige... éternelle, certes, joie des enfants et symbole de l'hiver. Mais les rapports que les humains entretiennent avec elle depuis toujours ont brusquement évolué au cours du XX^e siècle depuis que s'exploite cette extraordinaire ressource naturelle, l'or blanc, et parce que les échanges et la communication structurent profondément la société moderne jusqu'à ignorer ou vouloir gommer les incidences naturelles.

La neige, richesse de notre imaginaire, est aussi un symbole des rapports entre l'homme et la nature.

 **Périscope**
La science pour l'art

Au musée du Louvre se trouve un laboratoire : le Laboratoire de recherche des musées de France, lieu un peu magique au carrefour de l'art et de la science. Là, grâce aux techniques scientifiques, des chercheurs se livrent à de véritables enquêtes sur les objets archéologiques, les œuvres d'art ou les tableaux. Ils explorent la matière dont ils sont constitués : tout matériau transformé par l'homme est porteur d'un message, à eux de le déchiffrer.

 **BT** **Livre-cassette documentaire**
n° 15

Musées, art et science

C'est dans le Grand Louvre, à la découverte des relations entre l'art et la science, que nous invitent quatre ingénieurs du Laboratoire de recherche des musées de France.

La science est indispensable à l'art et nous en prenons conscience avec émerveillement en écoutant ces chercheurs qui s'expriment avec la passion du scientifique et du détective. Ils font « parler » la matière qui leur livre tous ses secrets.

 **BT** **Livre-cassette documentaire**
n° 16

Histoire des épicés

Avec son talent de conteur, François Lupu, ethnologue au musée de l'Homme de Paris, nous révèle d'étonnantes histoires cachées derrière le poivre, la cannelle, le safran, le piment, la noix muscade...

le nouvel
EDUCATEUR
Documents
n° 231

Au sommaire :

- Court historique
- Organisation pédagogique
- Ateliers : Lire-Écrire - Jeux de so-

A lire en supplément à ce numéro :

Liaison Maternelle-CP

par Nicole Bizieau

ciété - Lego technique - Montages en tubes PVC - Danse-Expression corporelle - Activités percussion - Arts plastiques-Peinture - Arts plastiques-Céramique.

Pour les jeunes

Au clair des mots

réalisé par
les enfants des écoles
Les Iles

74130 Bonneville
et Plain-Château

74800 La Roche-Foron

avec Michel Étiévent,
auteur

Au clair des mots, c'est l'alchimie des cris et des chansons de tous ces passereaux dissimulés dans la forêt imaginaire.

Pierre blanche aussi, dans l'itinéraire personnel de chacun. De cette aventure, à n'en pas douter, naîtront d'autres audaces...

Merci à Michel Étiévent, compagnon idéal, pour cette moisson féconde...

Jean-Yves Breton

La tristesse

ne tombe qu'avec la pluie.

C'est aussi fou

que le bonheur que je sème

dans mon jardin

ou qu'un nuage

qui passe, une bague au doigt...



La Révolte des animaux de la pub

Muller-Steiner

Paris

L'École des Loisirs 1990

Logos de marques connues, le pingouin Coolit des réfrigérateurs, la chouette des lunettes de soleil Hibou, le crocodile des T. Shirts Rabio et le panda logo écolo se révoltent un jour du fond des bureaux où l'on a enfermé leur vie. Une seule idée : trouver la vie, fuir l'air aseptisé de la pub et de la télé. Mais ils tourneront en rond dans cette ville. Sans le savoir et sans le vouloir, ils entreront en un studio TV et leur boss transformera leur fuite en une série télévisée à succès. Seul le panda refusera et traînera dans les rues à la recherche de la vie, apercevant à chaque vitrine d'électroménager ses anciens camarades dans leur nouveau rôle aliéné. La solidarité est brisée, la révolte récupérée en machine à sous. Le tout avec un remarquable dessin hyper réaliste plein de plongées et de contre-plongées. Un bel album à la gloire du monde bourgeois.

Ph. Geneste

Lily

Perret Pierre

Paris, Nathan 1990

Une chanson, une histoire poétique, un récit du réel, un parti pris dans le social. Un dessin issu du réalisme poétique, des couleurs plein la vue qui font éclater l'instantané graphique. C'est l'histoire d'une immigrée qui fuit la misère de son pays et vient là où elle croit avoir une chance de survivre. De pays en continent, elle crispera le poing de la colère et de la peur.

Ph. Geneste

Gaufrette, Petit Beurre et Chocolat

de François Shoesser

illustré par Béatrice Savignac

Collection Castor Poche
Éditions Flammarion

Fatima, Elsa et Eugénie sont trois amies inséparables, l'une est noire, l'autre couleur café au lait et la dernière est blanche.

Le père d'Elsa (qui est au chômage) n'aime pas Fatima ni Eugénie parce qu'elles sont étrangères et il est raciste. Elsa souffre de cette situation, elle part à la recherche de nouveaux parents...

Nous avons adoré ce livre, c'est une histoire originale. Il est facile à lire. La fin est très émouvante. Une amitié comme ça, ça ne se trouve pas à chaque coin de rue !

Esther, Alexandra,
Séverine et Jane
École d'Aizenay

Tout seul

d'Anne-Marie Pol

Illustrations de Francine Vergeaux

Tout commence un matin lorsqu'il dit à sa femme « Ça ne peut plus durer, il ne faut plus de chien à la maison. »

Alors ils le déposent sur le bord de l'autoroute et disent en mentant qu'ils reviendront le chercher...

Le chien va attendre, attendre jusqu'à ce que...

Un livre triste, émouvant que nous avons adoré au CM2.

Écritiques - Aizenay

Bibliographie d'Anne-Marie Pol :

- Promenade par temps de guerre

(Live de Poche)

- Le sang des étoiles (Livre de Poche Club)

- Hector et L'Archange de Chihuahua (Nathan Poche)

- Cabrita (Je Bouquine)

- Lola et les loups (Livre de Poche Club)

- Vif Argent (traduction).

L'anglais à l'école

Bilingual action songs and games

Chansons bilingues et jeux dansés

de Patricia Beaton

Collection

Pratique pédagogique

Éditions Armand Colin

Des chansons et jeux chantés sont présentés sur deux cassettes : une en anglais, l'autre en français, et pour chacune d'elle, une partie instrumentale. Un livret accompagne les cassettes. Les chansons sont aussi présentées en anglais et français avec les partitions, et les explications des jeux dansés, les versions française et anglaise se trouvent en regard l'une de l'autre, une chanson (accompagnée d'une photo noir et blanc) par page.

Un certain nombre de chants et jeux sont traditionnels, mais Patricia Beaton, professeur de musique dans un établissement scolaire franco-australien, en a écrit et composé

une très grande partie. Les chansons sont présentées par ordre de difficulté croissante ; elles s'adressent à des enfants de 6 à 11 ans.

Présentation

L'aspect du livre est un peu austère : la plupart des produits du commerce relatifs à l'enseignement des langues étrangères en école primaire sont beaucoup mieux illustrés.

Musiques

Certaines mélodies sont intéressantes, mais l'orchestration reste un peu pauvre ; essentiellement du synthétiseur, qui certes a de grandes possibilités, mais davantage de timbres rendraient la première approche plus attrayante.

Paroles

Les paroles des chansons se présentent avec un ordre de progression pédagogique dans leurs thèmes, mais pour les enfants qui débutent au CM, il y a un problème : les chansons qui leur plaisent au niveau musical (thèmes musicaux inspirés du rock) sont parfois très difficiles au niveau de l'articulation, car sans doute prévues pour des enfants ayant déjà reçu une initiation préalable.

Certaines chansons apportent des tournures intéressantes pour la vie courante : par exemple pour faire des courses.

Dans l'ensemble, je pense que certains jeux dansés peuvent être très intéressants pour des enfants de cours préparatoire ou élémentaire.

Cela devient moins évident au niveau du cours moyen où les goûts musicaux évoluent, pour les raisons invoquées ci-dessus. Cependant des jeux proposés peuvent s'adresser à eux. Des variantes sont indiquées à la fin de l'ouvrage.

Florence Saint-Luc

École Frédéric-Mistral - 83210 Solliès-Pont
Octobre 1991

ABONNEMENT 91-92

Si vous étiez abonné, en 90-91, à l'une des revues PEMF, n'utilisez pas ce bulletin pour vous réabonner. Attendez de recevoir le bulletin spécial de réabonnement.

ADRESSE DE LIVRAISON

En capitales.
Une seule lettre
par case.
Laisser une case
entre deux mots.

Nom _____

Prénom _____

Adresse _____

Code Postal _____ Commune _____

Pays _____

C 054

s'abonne à :

Le Nouvel ÉDUCATEUR avec dossiers

Qté Code TARIF (1) France Montant

5331 276 F

(1) Tarif valable jusqu'au 31 mai 1992

TOTAL

RÈGLEMENT : doit être joint, excepté dans le cas de facturation à un libraire, un établissement, une mairie ou un organisme public.

Date : _____

Signature _____

MONTANT

par chèque bancaire libellé à PEMF

par CCP sans indication de numéro de compte

Tarif étranger sur demande

PEMF - 06376 MOUANS-SARTOUX CEDEX

Classes de découverte en Morvan

On nous communique :

L'Association « La Peurtantaine » met à la disposition des enseignants, des coopératives scolaires et des œuvres scolaires, des centres de classes de découverte permettant aux enfants de vivre un séjour qui soit :

- une « cure de santé », par la pratique d'activités de plein air, un rythme de vie respectueux des rythmes biologiques, une alimentation équilibrée ;
- un moment privilégié pour découvrir et connaître activement certains milieux naturels et humains, acquérir une attitude et une méthode d'investigation, faire l'expérience d'activités nouvelles et enrichissantes ;
- un temps d'apprentissage de la vie collective, et une occasion de rencontres ou de nouvelles relations entre les individus.

L'originalité de l'association peut être illustrée par ces trois principes :

- tenir compte avant tout des attentes des groupes, et proposer des démarches et des activités qui s'inscrivent dans le projet pédagogique propre à chaque séjour ;
- rechercher les échanges dans le travail en commun de l'équipe d'encadrement (enseignants, permanents, animateurs, personnel de service) tout au long du séjour ;
- pratiquer une pédagogie de la découverte basée sur la joie d'apprendre et les méthodes actives.

Morvan Découverte - Association « La Peurtantaine », École du Bourg - 71550 Anost - Tél. : 85 82 77 74.

Apprendre à lire naturellement

Un cours préparatoire apprend à lire avec la « méthode naturelle »

Film vidéo en deux parties :

1^{re} partie : Stocker-analyser (48 mn)

2^e partie : stocker-Analyser (66 mn)

Une production vidéo de l'école normale d'instituteurs de Versailles et du GEMY pédagogie Freinet

La pédagogie Freinet, c'est d'abord ici la correspondance scolaire. Comprendre des textes reçus (lettres, poésies, documents, etc.), envoyer à son tour des textes... Lire et écrire deviennent les nécessités quotidiennes d'une vie scolaire ouverte sur la vie sociale et sont en permanence requis par les projets individuels et collectifs de la classe.

La méthode naturelle, dans ce cadre, c'est d'une part l'ensemble des activités qui font de la langue écrite un objet d'apprentissage ; et d'autre part l'ensemble des procédés pédagogiques qui donnent à tous les enfants des moyens personnels d'accomplir ces activités de lecture et d'écriture.

« Apprendre à lire naturellement » expose et explique la totalité de ces activités et de ces procédés, mois par mois, d'octobre 1987 à juin 1988. Deux grandes étapes ont été distinguées et constituent les deux parties du film. Première partie (48 minutes) d'octobre à décembre, le temps de l'apprentissage global et des premières analyses ; seconde partie (66 minutes) de janvier à juin, le temps de l'analyse (alors que se poursuit le stockage), temps de la pénétration du code... vers la maîtrise, dans la lecture aussi bien que dans l'écriture, du système orthographique.

Bon de commande

Nom de l'établissement ou organisme :

Adresse :

désire exemplaire(s) de la cassette vidéo « Apprendre à lire naturellement »

standard VHS (250 F l'unité)

standard U Matic (450 F l'unité)

Payable par chèque bancaire ou postal à l'ordre de ADRIEN (Association Développement Recherche Innovation en École normale).

Bon à retourner à l'adresse suivante : Centre audiovisuel - École normale d'instituteurs, 45, avenue des États-Unis - 78000 Versailles - Tél. : 39 50 47 32.

Travail individualisé

Vient de paraître

Fichier Numération-Opérations

Niveau B1 - PEMF - Mouans-Sartoux

Premier d'une série de 3 fichiers couvrant le programme du CE2

Série 1. Nombres jusqu'à 999

Série 2. Additions

Série 3. Comparaisons
Approximations - Encadrements

Série 4. Soustractions

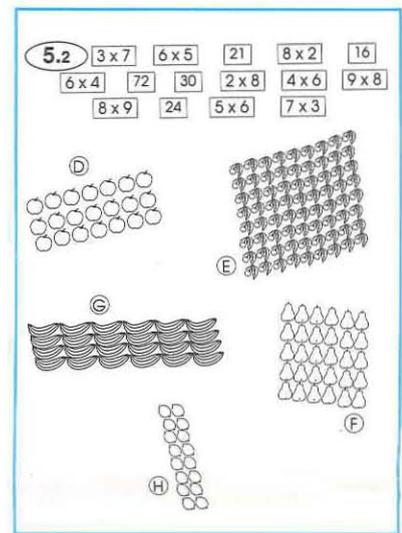
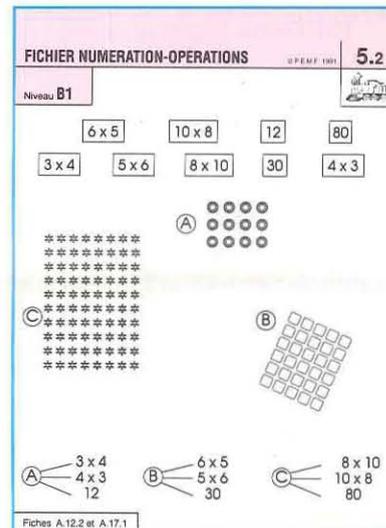
Série 5. Multiplications
Partages

Série 6. Unités de mesure F
et c - m et cm - h et mn

Série 7. Opérateurs + -
Double et moitié → →

Série 8. Expressions numériques

Ces fichiers ne doivent pas être considérés comme constituant le cours unique de calcul, leur utilisation ne dispense évidemment pas des autres activités mathématiques de la classe : mathématique vivante, recherches collectives ou individuelles, problèmes.



Il est conseillé de faire travailler avec cet outil tous les enfants, quelles que soient leur réussite et leur attitude face au calcul.

Les premières séries du fichier B1 constituent une révision des notions abordées dans les fichiers des séries A (programme du CE1).

Par contre un élève plus à l'aise pourra sans inconvénient commencer son travail de l'année à partir de la série 4 ou 5.

Le fichier B1 aborde toutes les manipulations utiles à la numération et aux opérations sur des nombres de trois chiffres.

Un enfant qui éprouve des difficultés à faire un exercice proposé aura intérêt à s'entraîner en faisant d'abord les numéros des séries A indiqués au bas de chaque fiche.

Le fichier de travail individualisé B1, qui vient de sortir aux Éditions PEMF, fait partie de la série des fichiers Numération-opérations qui ont été conçus par des enseignants pour que les enfants intègrent progressivement les règles de la numération et des opérations, toujours liées.

Les séries d'opérations journalières, peu efficaces, sont remplacées ici par l'observation et par des manipulations et calculs variés (toujours sur la globalité du nombre) qui aideront les enfants à découvrir progressivement les systèmes numérateurs et opératoires.

Comité de rédaction :
Éric Debarbieux Arlette Laurent-Fahier,
André Lefevre, Monique Ribis, et un
réseau de correspondants locaux.

L'Institut coopératif de l'École moderne
(ICEM).
Président : André Mathieu, 62, Boulevard
Van Iseghem - 44000 Nantes.

L'Institut coopératif de l'École moderne,
fondé par Célestin Freinet, rassemble des
enseignants, praticiens et chercheurs,
dans des actions de formation continue,
de recherche pédagogique, de produc-
tion d'outils et de documents. C'est au
sein de ses membres qu'est constitué
le comité de rédaction du Nouvel
Éducateur